

A socialis paedagogiai törekvések forrásai.

(A Magyar Társadalomtudományi Egyesület szabad iskoláján 1909 őszén a socialis paedagogiából tartott bevezető előadás.)

Írta: IMRE SÁNDOR.

I. Korunknak talán egyetlen vigasztaló, reményt adó jelensége, hogy a nevelés kérdései egyre általánosabb érdeklődésnek válnak tárgyává. Alapját vesztette a régi panasz, hogy a nevelés ügyével az iskola emberein kívül más alig törődik. Észre kell vennünk, hogy ma már nem csupán júniusban és szeptemberben, nemcsak rossz osztályzatú vagy a beírástól elkésett tanulók rokonai foglalkoznak az iskolával. Az országban ugyan még nem mindenütt, de a fővárosban és a vidék főbb pontjain már érezhető újból az az érdeklődés, mely jellemzi a nyugtalan, elégedetlen, jobbra áhító és tudatosan is arra törekvő korszakokat. Lassanként, de minden rétegben terjed az az érzés, hogy a nevelés ügye a jövő ügye és ebből az érzésből egész serege kelt ki az oktatásra önként szervezkedő testületeknek, melyek oktatva egyúttal nevelni is iparkodnak.

A paedagogusnak ezen a jelenségen mélyen és őszintén örömet kell éreznie. Igaz, hogy ez oktató törekvések forrásai különbözők; igaz, hogy nem egy a cél, mely ezeket irányítja, sőt az is kétségtelenül igaz, hogy ezekben a mozgalmakban nem a nevelés gondolata van középen, de azért ezen a jelenségen mindenkinek örülnie kell, aki a nevelés feladatát, a köznevelés állapotát, a paedagogusok régi és sokszor meddő törekvéseit ismeri. Ezekben a mostani törekvésekben meg-

nyilatkozik az a belátás, hogy új alakulásnak tartós alapját megtartásra érdemes réginek támaszát legbiztosabban a nevelés szolgáltathatja. Együtt jár ezzel az a gondolat, hogy a nevelésnek mássá, egyre jobbra kell válnia – az egyes törekvések természete szerint, vagy azért, mert a mostani nevelés a társadalom átalakulását nem segíti, vagy pedig azért, mert a rohamos változtatás követelésével szemben a fejlődés nyugodt egyenletességét biztosítani nem tudja.

Nyilvánvaló, hogy a nevelésre vonatkozó különböző törekvések nem tisztán paedagogiai alapon állanak. De paedagogiai értékű mindenkinek az a közös vonása, mely a nevelés és a közélet, a nevelés és a társadalmi mozgalmak el nem szakítható kapcsolatára figyelmeztet. Paedagogiai értékű az a tanulság, mely ebből előttünk is feltárul, hogy ezt a kapcsolatot az iskolai nevelés mai szervezete nem juttatja kellően érvényre. Ezért erősödik egyre jobban az iskolán kívül történő oktatás; ezért alakul ki a köznevelés nem egységes szervezete mellett a szabad oktatásnak szintén nem egységes, de mind nagyobb erejű szervezete. És mert az a hit általános hogy az iskolai nevelés mostani mivolta régi állapotának csökönös megtartása, azért e régivel szemben újnak tűnik fel a növekvő terjedtségű igyekezet, hogy a nevelés socialis, azaz a közösséget számba vevő nevelés legyen. A socialis paedagogia nemcsak jelszó, de mentő ígének látszik s magában foglalja sokak hite szerint mindazt az újat, melyre a réo-j módi nevelésnek szüksége van. Miként az élet egyéb terein a nevelésben is a socialis gondolat a megváltó új igazság.

Azonban maga az eszme elterjedtsége is bizonyítja, hogy új nem lehet. Eötvös szava, hogy az eszmék csak hosszú idő alatt válnak általánosakká; csak akkor, ha a kor műveltségének és a közállapotoknak megfelelnek. Nem lehetetlen, hogy az eszme ekkor azután újnak látszik, holott csak bennünk nem volt eddig világos, és gyorsnak tűnik fel a terjedése, pedig ez csak eddig utolsó jelene a hosszas fejlődésnek, melyből az eszme megvalósulása még hátra van.

Kétségtelen, hogy az általánossá vált eszme értelmezése annál kevésbbé egységes, minél nagyobb az a tömeg, melyben általánosan elterjedt. Hiszen a tömeg elemei sokfélék és e miatt nem lehet egy az a forrás sem, amelyből az eszme

megvalósulásának szükségérzete fakadt. így áll elő azután rendszeren az a helyzet, hogy valamely eszme általánosnak látszik, mert a megjelölésére használatos szó minduntalan ajkun kon van, de nem maga a tartalom van általánosan elterjedve, hanem csak a szó és ezen sokan sokfélét értenek.

Így van ez azzal a gondolattal is, melyet a socialis paedagogia szava jelöl. Mostani általánosságát tőlünk igen messze, az emberiség és a nevelés őskorának tényeiben kezdődő történet előzi meg; a tartalom tehát régi. A változásnak igen sok fokán ment át azóta, hogy Platon először fejtette ki, bár ezen a néven nem nevezte. Most rohamosan terjed, jelentősége és szükséges volta mind kevesebb kétségre talál. Elterjedését igen sok, nem paedagogiai, a nevelésen és iskolán kívül eső ok érteti meg, tehát az értelmezése sem azonos mindenkiben, aki használja, sem nem egy forrásból eredt mindazok lelkében, akik valósítani akarják. Forrásait és irányait s a terjedését segítő okokat keresve, legelsőben is azt kell megállapítanunk, hogy a socialis paedagogiáról főképpen az iskolán kívül állók beszélnek és hogy a socialis paedagogiai mozgalomban az elméleti irány csak egyik a többi között. És nem is a legnagyobb hatású. Sőt úgy tűnik fel – nem most először – hogy kívülről kap a paedagogus nemcsak indítást, a min örülnie és amit keresnie kell, hanem parancsot, holott a maga természete is ösztönzi ama szükségletek kielégítésére. Annyival inkább kell ismernünk a többi irányt is. Csak úgy lehet tisztán megtalálnunk a szónak igazi tartalmát, az ideát, mely köré kell csoportosulnia minden rokon törekvésnek.

E sorok célja éppen abban van, hogy elősegítsék a socialis paedagogia fogalmának tiszta megalakulását és rámutassanak az ebből eredő következményekre. Arra nem törekedhetem, hogy a kérdés mostani irodalmát részletesen ismertessem vagy épen a kérdés egész történetét adjam. Ez fontos és szükséges munka volna a magyar paedagogiai irodalomban is, de itt egyebet látok szükségesebbnek. Kimerítően azt sem végezhetem el, lehetetlen részletesen kifejtenem minden ide tartozó problémát a korlátolt mértékben rendelkezésre álló terén. Igyekszem azonban feltárni a lényegét; lehetően megvilágítom az alapvető és a nevezetesebb részletkérdéseket,

nem hallgatva el szándékosan semmi fontosat, nem is színezve ki semmit, a jót akarva s az igazat keresve. Ez pedig csak tárgyiasan történhetik. Állást foglalnia természetesen mindenkinek kell. Feladatomnak tartom, hogy ezt az állásfoglalást olvasóimnak megkönnyítsem éppen a teljesen elfogulatlan tárgyalással. Távol van tőlem a szándék, hogy bármelyik irányban bárki lelkét is lekössem s az egyenes útnak melléje állítsam. Annak kell itt is a vezető gondolatnak lennie, hogy paedagogiai kérdésekben az egyenes utat csupán a nevelés szempontja jelölheti ki. Itt ennek érvényesítése annál fontosabb, mert hiszen a nevelés szempontjának érvényesülése a nevelést magától is socialis neveléssé teszi.

II. A nevelésre vonatkozó sok minden új gondolat és törekvés közül csupán a socialis vonatkozásokkal foglalkozunk. Ezek között úgy tájékozódunk, ha kiindulásukat figyeljük meg. Céljok és eredményök nem tesz közöttük olyan világos különbséget, mint forrás, melyből előkerültek. E szerint négy csoportot látunk. Az elsőbe azokat a törekvéseket soroljuk, melyeknek forrása és fő vonása a gyakorlatiség. Ez a legnagyobb csoport; egyes, többnyire különálló törekvések tartoznak bele, e csoport iránya ezért legkevésbé egységes. A másik gazdasági alapból indul ki; ebben határozott a cél-tudatosság és a következetesség. A harmadik politikai alapon jut paedagogiai kérdésekhez s már ebből gondolható, hogy bőséggel vannak benne különböző árnyalatok. A negyedik csoport tagjai között is van elég különbség. Ide ugyanis a tudományos, szorosan értve paedagogiai irány követőit soroljuk, kik természetesen nem mindnyájan ugyanegy gondolatból indulnak ki. A négy csoport tagjai között sokszoros az érintkezés, sőt így összeállítva világos a fokozat is, de épen álláspontjuk eltérése miatt nézzük külön-külön őket.

1. A *gyakorlati* kiindulási törekvéseknek kettős forrását látom. Egyik az iskola és élet idegenségének megérzése; másik annak felismerése, hogy a társadalom bizonyos köreinek és bizonyos tagjainak az oktató iskolán kívül más intézményekre is szükségük van.

Az élet és iskola idegenségének megérzése létesíti azokat a törekvéseket, melyek gyakorlatibbá akarják tenni az oktatást. A vezető gondolat itt vagy általában az életre való elő-

készítés, vagy a határozott életpályára való nevelés gondolata vagy pedig az az inkább önző követelés, hogy meg kell tanítani az ifjakat a könnyű, legalább is lehetőén könnyű boldogulás műfogásaira. Hiszen csakugyan azt legkönnyebb megérezni és latra tenni: mennyire tudja a növendék bele találni magát a reá váró tennivalókba, hogyan tudja végezni a kenyéradó munkát és mennyi hasznát veszi az iskolából hozott ismereteknek. A paedagogus mondhatja erre, hogy e szempont kielégítése így a nevelésnek nem feladata, mert a nevelés, eszményi cél felé törekszik. Ama felfogás hangoztatóit azonban nem lehet meggyőzni arról, hogy kívánságaik a nevelés eszményével ellenkeznek s a fejlődés némely adata nekik ad igazat. Így jutott be a mi iskoláinkba is a *kézügyességi oktatás*; így keletkezett a *vándortanítótság* intézménye, mely egyesenes bizonyos munkákra akar bizonyos köröket megtanítani, így jöttek létre az *egyes néposztályokhoz, egyes foglalkozási ágakhoz alkalmazott nevelési intézkedések*, sőt ezekre vonatkozó nevelő célzatú művek, melyek közül példa kedvéért felemlíték két régít. 1775-ben jelent meg MOLNÁR JÁNOS jezsuitától *A pásztor ember könyve* PETROVSZKY SÁNDOR megbízásából írt munka: azt tűzve célul, hogy a teljesen nevelés nélkül hagyott pásztorokat kioktassa Isten és az emberek iránt való kötelezettségeikről, s ezzel ezt a sok szolgálatot tevő néposztályt az egész országra nézve még hasznosabbá tegye. 1762-ben a jogi pályára menő ifjak számára jelent meg egy aprólékosan, igazán gyakorlati tanácsokat nyújtó könyvecske (MOLNÁR FERENCZ, Patvarista Novitius stb.), melyet éppen nem nézhetünk neveléseméleti munkának, de igenis a gyakorlati kiindulású, socialis paedagogiai törekvés egyik érdekes tanújának. Ezt azért említem, mert a magyar nemesi osztály neveléséről és kötelességeiről szól; az iskolából kikerülő fogvatkozásait akarja pótolni s tudatosá tenni a köznek szolgálás gondolatát. Ezekhez csatlakozik minden olyan igyekvés, melynek célja egy vagy más úton a *közzükséglet kielégítése*, amire szintén a XVIII. századból idézek péMát, gróf NICZKY KRISTÓF-nak 1769-ben a gymnasiumok megjavítását tervező javaslatát.^{x)} Következétesen érvényesül ebben az

^{x)} L. Finaczy Ernő, A magyarországi közoktatás története Mária Terézia korában, az I. kötet függelékében.

a szempont, hogy az iskola szervezetének megalkotásában a közösség szükségletei, a közhaszon az első, döntő tényező. Például a geometria tanítását azért sürgette, mert Magyarországon nagy darab föld volt víz alatt, utak csinálására volt szükség, kihasználatlanul állottak bányáink és így tovább. Azt is kívánja, hogy különböző életpályák mibenlétéről világosítsa fel az iskola a növendékeit, hogy a nevelés ezzel is gyakorlatibbá váljék.

Az élet és iskola idegenségének megszüntetésére irányul a *szakoktatás* rendszeresítése és a *polgári iskola* létesítése, azaz e két intézmény alap gondolata. A szakiskolák egész sora nevel az életnek bizonyos foglalkozással való végig élésére és ez intézmény fejlesztésével a köznevelés jelentékeny része a gyakorlati szolgálatába jut. A polgári iskola pedig nyilvánvalóan annak a gondolatnak köszöni létét, mely ellen a humánus gymnasium álláspontjáról annyit tiltakoztak, hogy t. i. az iskola feladatává kell tenni a közvetlenül értékesíthető ismeretek nyújtását, a szó közönséges értelmében vett gyakorlati szolgálatot. A tudományos célzatú középiskolának ez nem is feladata, ha t. i. elvi alapról beszélünk; de ki nem tudná, hogy azzal a gyakorlati jelszóval hányszor kezdődött már harc az iskola ellen s miként jutott kisebb-nagyobb mértékben mindig diadalra. Így létesült az egyházi latin iskolával szemben a polgárság városi iskolája, a gymnasiummal szemben (és nem egyszerűen mellette) a reáliskola és amint ez egyre emelkedve, főiskolára előkészítővé lett, rohamosan alakult ki (nem épen magunkra gondolok) a gyakorlati szolgálatot vezető polgári iskola. A gyakorlati szolgálatot, bár annak felületes értelmezését jelenti az is, hogy a jogosítások miatt, tehát külső okokból, reáliskola és polgári iskola szándékosan közledek a gymnasiumhoz.

Az iskolai nevelés pótlására serkentő gyakorlati szolgálat teremtette meg az *árvaházakat*, melyek első tervezetésekor a különböző osztályok árváiról külön-külön akartak gondoskodni:¹⁾ a *kisdedővő intézeteket*, melyek érdekében egyesek a XIX. század első felében nálunk olyan sokat küzdöttek; az

¹⁾ Érdekes töredék van erről a XVIII. századnak körülbelül utolsó harmadából, gróf Teleki Lászlótól az Erdélyi Nemzeti Múzeum levéltárában.

állami fényvel létesített *gyermekmenhelyeket*; ez a szükséglet hozzá létre lassacskán az úgy nevezett *napközi otthonokat*, a fővárosnak több ilyen okos és emberséges kísérletét, az egészségügyi gondozásra hivatott *iskolaorvosi intézményt*, mely középiskoláinkban sok helyen áldásosán hat, de az ország népiskoláiban még csaknem ismeretlen. Az oktatást igyekeznek pótolni, teljesebbé és gyakorlatibbá tenni a *népkönyvtárak*, *vándorkönyvtárak*, *énekkarok*, *iffúsági egyesületek* stb. Ezek a fejlődésre váró intézmények mind ide tartoznak és a tervszerűség majd sikerüket biztosíthatja.

Ennek a gyakorlati alapú socialis paedagogiai gondolatnak legnagyobb képviselője PESTALOZZI. Reá sokat kell gondolnunk, bármelyik irányról szólunk is és ő egymagában is világosan mutatja a socialis paedagogiai gondolat fejlődésének fokozatait, de helye bizonynyal itt van, ahol a gyakorlati kiindulású, a szükségletek kielégítésére irányuló törekvésekről beszélünk. Hiszen PESTALOZZI nevelői gondolkodásának határozottan az volt az alapja, hogy látta népének anyagi, erkölcsi, szellemi nyomorúságát s lelke segítségére ösztönözte. Ezért gyűjtötte házába a legszegényebb, árva gyermekeket s ahol maga is szegényen élt, nevelte őket a kenyeret szerző napszámos munkára, a fáradtság túrésére, a szegényes életre, melyet gazdaggá tehet a lélek emelkedettsége, hiszen »a lélek nem dolgozik napszámba«.

PESTALOZZI a gyakorlati álláspontjáról magasra fel-emelkedett, mert tevékenységét egységes, irányító gondolkodás vezette. A felsorolt törekvéseket azonban éppen azért kell így külön választanunk, mert ha ugyanaz is a gondolat, mely bennük megnyilatkozik, annak valósítása nem történik még szervezett formában, hanem szétszórtan, nem ritkán csak magánosok csekély erejének megfeszítése útján. Tehát aránylag nem sok sikerrel.

2. Jóformán mindezek a törekvések ott vannak legalább is törekvés alakjában, de határozottan egységes alapon a második csoportban, melyet *gazdasági okok* teremtettek meg. Gazdasági oka volt annak, hogy a munkaadók igyekeztek tanultabbá tenni a munkásaikat, mert látták, hogy a tanultabb munkás többet és jobban tud dolgozni s így itt a nevelői

gondolkodás első vezetője a dolgozatosok érdeke. ¹⁾ Ez a helyzet azonban csakhamar megváltozott, mert a munkások is megértették, hogy a tanulásból hasznok származik s természetesen tanultak a saját érdekükben, a jobban értékesíthető jobb munka kedvéért. Ebből a kiindulásból érthető, hogy mindkét fél csupán az oktatásról gondoskodik, a tanítást látja szükségesnek, mert fő előttük a minél gyorsabb és minél nagyobb egyéni, közvetlen haszon. Vezető tehát az egyes dolgozók érdeke.

Ma már innen is tovább jutottak. ²⁾ A szervezkedés, a küzdelmek sikerével való elégedetlenség egyre mélyíti a munkásoknak az oktatásról való véleményét. Látják, hogy a tanítás kitűnő fegyver és helyzetük alapos számbavétele minden ország munkásait arra a gondolatra juttatja, hogy a tanulást ne csak magában nézzék, mint ismeretszerzést, hanem a nevelés általánosabb szempontjából értékeljék. Most már nem egyedül a közeli haszonra, nemcsak saját személyükre gondolnak, hanem a gyermekben jövő küzdelmek harcosát, a munkásosztály reménységeinek megvalósítóját látják. Ily módon kialakuló nevelői gondolkodásokban a tanítás és nevelés kérdése egészen egységessé vált; jelszavok a Bacon-féle igazság: »A tudás hatalom!« Ezt a socialisták úgy értelmezik, hogy a tudás biztosítja a ma uralmon levő osztályok hatalmát, nem annyira azért, mintha ez osztályok tagjai sokat vagy eleget tanultak volna, hanem akként, hogy elzárják a tanulástól a népet. Ezért ők a változtatás eszközeként éppen a nép tanítását, nevelését látják. E szerint a gazdasági alapról kiindult paedagogiai törekvések ma már a socialis demokrata párt nevelésügyi törekvései és követeléseiei. Németországban nagyobb dolgozatosok, röpiratok, pártgyűlési előadások fejtegetik a nevelésre vonatkozó socialista felfogást; hazánkban a pártsajtó terjeszti azokat az eszméket, melyek ez iránynak tartalmat adnak. A gazdasági okokból keletkező paedagogiai érdeklődés így a mai nevelés kemény bírálatává

¹⁾ Tanulságos olvasmány e tekintetben Marx Kapital-jának némely része, pl. I. könyv, IV. rész, XIII. fejezet.

²⁾ A következőkről A nevelés sorsa és a socialismus című munkám (1909. Bpest, Franklin) IV. fejezete. (A socialisták nevelői gondolkodása 76-167. l. bőven tájékoztat.)

alakul s a jövőre is egész programot ad. Az egész irány gazdasági alapját feltüntetik a következő pontok:

a) A társadalmi és gazdasági fejlődés olyan viszonyokat teremtett, melyek között a szülőknek sem idejük, sem módjuk nincsen gyermekeik nevelésére: ezért a nevelés feladata az iskolára hárul.

b) A nevelés kérdéseiben nincsen egységes felfogás, mert az elmélkedők az erkölctanból indulnak ki, az pedig sokféle. A nevelésnek át kell térnie az eddigi elméleti alapról a gazdasági alapra s a cél megállapításában a történelmi materializmus eredményeit kell felhasználni, azaz a nevelés célját mindig a kor gazdasági állapota szabja meg. Ezt a követelést ENGELS szavaira alapítják, ki szerint a társadalmi változások és politikai alakulások végső okait soha sem az emberek koponyájában kell keresni, sem nem az örök igazság és igazságosság megértésének mélyülésében, hanem az illető korszak gazdálkodásában. A észrevett hibák javításának, az emberi társadalom emelésének eszközeit sem fejből kell tehát kitalálni, hanem meg kell találni azokat a fej segítségével a termelés jelenlegi viszonyaiban.

c) A művelődés lehetősége most csak kevesek kiváltsága; a műveltséget a vagyonos kisebbség a hatalom megtartása céljából saját érdekében magának foglalja le. Főként e gondolat fejtegetése mutatja, hogy ez az irány mennyire következetes éppen az alaptétel hangoztatásában és hogy ez az alap a gazdasági osztályharcz.

d) A nevelés célját MARX Kapitáljából (I. 452-3., 4. kiadás) vonják le. MARX ott azt fejtegeti, hogy a nagyipar természetéből a munka váltakozása, a munkásnak minden oldalú foglalkozása következik, viszont azonban a munka megosztása megfosztja a munkást életének minden nyugalmtól, biztonságától. A nagyiparral járó veszedelmek élet és halál kérdésévé teszik, hogy a munka váltakozását és ennek érdekében a munkások lehető sokoldalúságát a termelés egyetemes, társadalmi törvényének ismerjük el és ennek megvalósulására törekedjünk. Meg kell változni a mostani állapotnak: most a tőke váltakozó szükségletei szerint a rendelkezésre álló nyomorult munkásosztály végez minden munkát, jövőre álljon feltétlenül rendelkezésre a különféle munkákra minden

ember; most részletegyéniségek (Teilindividuen) vannak, kik csupán valamely részletét tudják végezni a társadalmi munkának, ezek helyén egészen kifejlett egyéniségekre (total entwickelte Individuen) van szükség, akik számára a különböző társadalmi munkák csak a tevékenységnek egymást felváltó módjai lesznek.

c) Ily egyéniségek kifejlődésének a testi munka a legjobb segítsége, ez az igazi alapja a szellemi és erkölcsi nevelésnek is. Ezt a gondolatot 1866-ban a genfi, első nemzetközi socialista congressus a serdületlen gyermekek ipari munkájáról tárgyalva, így kapcsolja bele a socialista mozgalomba: »A mai iparűzésnek azt az irányzatát, hogy mindkét nemű gyermekeket és ifjakat bevon a közös termelés munkájába, haladást jelentő, üdvös és jogos irányzatnak tekintjük, jóllehet utálatos az a mód, melyen ez a tőke uralma alatt megnyilatkozik. Ha a társadalom észszerű állapotban volna, kilencz éves korától kezdve kivétel nélkül minden gyermeknek kellene termelő munkát végeznie; de csak úgy, hogy »ez a munka a gyermek művelődésével legyen kapcsolatos. A művelésen három dolgot értünk: 1. szellemi művelést,, 2. a testnek testgyakorló-intézetekben és katonai gyakorlatok útján való kifejlesztését, 3. technikai nevelést, mely megismerteti mindenik termelési mód általános, tudományos alapelveit és egyszersmind beavatja a gyermeket mindenik foglalkozás egyszerű eszközeinek gyakorlati használatába.«

Ezekből az alapokból három, elvi jelentőségű tétel következik a socialisták nevelői gondolkodásában: 1. a társadalom érdekében minden egyes embernek egyenlő művelése szükséges (az általános és egységes népnevelés), 2. e művelés célja a teljesen és harmonikusan kifejlett egyéniség, 3. a nevelés módja a testi munka, a dolgoztatás. E három tétel körül csoportosítható minden, amit a socialisták a mai nevelés bírálataként felhoznak, valamint az is, ami a nevelés alakítására vonatkozó kívánság. Ezek részletezését teljesen mellőzve annak kiemelésére szorítkozom, hogy minden bajt a társadalom mostani rendjéből származtatnak, kívánságaik teljesülését pedig a mai társadalomtól éppen nem is várják, mert ennek az szerintök nem érdeke s pénze sincs reá. Ebből a felfogásból következik a gazdasági alapú paedagogiai törek-

vések legnevezetesebb vonása. Azt tartják, hogy paedagogiai törekvéseik sikerét csak a mai rend megváltozása hozhatja meg; azt tartják, hogy a mai rend megváltozásának a nevelés mai mivolta egyik legfontosabb akadálya: ezért első teendőnek és állandó feladatnak a politikai harcot tekintik. Ekként azután azon iparkodnak, hogy a munkásosztály politikai mozgalmát erősítsék, harcosokat neveljenek. Egészen természetesen alakult a helyzet úgy, hogy a gazdasági alapból kiindult paedagogiai törekvések ma socialista pártnevelésben nyilatkoznak meg. Az egész politikai színezetet nyert s így átnyúlik a harmadik csoportba.

Meg kell említenem, hogy gazdasági alapúnak látszik gróf SZÉCHENYI ISTVÁN paedagogiai törekvése is, mert az ország vagyoni állapotából indul ki. Bizonyos azonban, hogy SZÉCHENYI törekvéseiben sem külön a dolgozatosok, sem külön a munkások érdekéről nincs szó, annál kevésbé valamely osztály érdekéről szemben a többivel, hanem az egész országnak egységes fejlődése vezette.

3. A *politikai* alapúnak nevezhető paedagogiai törekvéseknek több határozott iránya van. Egyiket alkotják az u. n. *nemzeti* törekvések, melyek a nemzeti közösség erejének kifejtésére, a nemzet nemzetközi helyzetének megtartására és javítására irányulnak s erre eszköznek használják a nevelést, mert itt a nemzeti nevelést úgy értik, hogy az a nemzet érdekében való nevelés. Ezt a nemzeti nevelés pozitív irányának lehetne nevezni, szemben a szintén nemzeti célzatú másikkal, mely nem egyenesen az erősítésre, benső erők kifejtésére törekszik, hanem a nemzet érdekét más nemzetiségek törekvéseinek letörésével akarja előmozdítani. Azért ezt a nemzeti nevelés negatív irányának mondhatjuk. Vegyük példának a nemzeti nevelés pozitív irányára azt a világra szóló paedagogiai munkát, melyet az egységes Németország iskolái végeznek s ilyennek kell tekintenünk azt is, amely hazánk nemzetiségei körében végbe megy. A negatív irányra jó példa az a következetes és kegyetlen eljárás, melyet Poroszország követ az ott lakó lengyelekkel szemben. E példákat lehetne szaporítani, különösen a több nyelvű országokból. Természetes, hogy A-nak ez a negatív irányú törekvése B ellenében, hasonló munkára indítja B-t is. A szándékainak ellensúlyo-

zására, sőt a védekezésen kívül a pozitív irányú törekvéseket is felkelti vagy megerősíti. A nemzeti nevelési törekvések a szó közönségesen vett értelmében egy-egy állam keretén belül az alkotó részek között ellentétesen is nyilatkozhatnak s a nevelés egységének a hiánya a közösség egységét megzavarja vagy kialakulását lehetetlenné teszi.

A nevelés nemzetinek nevezett iránya mellett határozottan külön áll az *állami* szempontú nevelés. Akik a politikai alapon indulva az állami nevelés gondolatához jutnak; azok törekvése a szervezett, önálló politikai egységre vonatkozik, annak külső vagy belső viszonyait tartva szem előtt. Ebből származott annak idejében az a felfogás, hogy a tanügy politikum, tehát az állam kormányának a gondoskodása körébe tartozik. Jobb volna ugyan úgy mondanunk, hogy a nevelés közügy, mert ez a lényegét világosabban tünteti fel, de mindkét kifejezés azt jelenti, hogy a köznevelés szervezésében az államé az első, ha nem is az egyetlen szó. Ezt mutatják a XVIII. század állami paedagogiai mozgolódásai, a francia forradalom paedagogusai, a Ratio Educationis keletkezése (1777.) és a legnagyobb magyar művelődési politikai munka: SCHWARCZ GYULÁNAK »*A közoktatásügyi reform, mint politikai szükséglet Magyarországon*« című munkája (1869). Mindezek a példák arra vonatkoznak, hogy a nevelést az állam belső állapota szerint akarták rendezni. Van példa arra is, hogy a külső politikai viszonyokhoz való alkalmazkodás látszik meg a nevelésben. Gondolhatunk itt akár arra, hogyan nyilatkozik például Németország világpolitikájának hatása a német köznevelésben, akár arra, miként állítja Japán a nevelést politikai céljainak szolgálatába.

A politikai felfogású nevelésben szintén külön számít az az irány, mely a jogok szükséges kiterjesztését a műveltség terjesztésével akarja veszélytelenné tenni s a nevelést alkalmas eszköznek tekinti az egyesítésre, az állam érdekeinek biztosítására, ezért nagyon becsüli. E szempont a művelődési politika szempontja s e tekintetben becses és ma is felettebb tanulságos olvasmány báró WESSELÉNYI MIKLÓS *Szózata a magyar és szláv nemzetiség ügyében* (1843).

Ezt a politikai forrású sorozatot ki kell még egészítenünk azzal az iránynyal, mely éppen ma mindenek között leg-

nagyobb fontosságú. Jeleztem az imént, hogy a gazdasági eredetű paedagogiai törekvés politikai, még pedig pártpolitikai alakban érvényesül. A felfelé törekvő »negyedik rend« tudatos és következetes nevelő munkáját úgy kell tekintenünk, mint a politikai alapú paedagogiai törekvések megindítóját. Innen származik fény is, árnyék is. A társadalmi mozgalmaktól létrehozott paedagogiai törekvések ugyanis két irányban haladnak: 1. socialisták is, ellenfeleik is dolgoznak saját céljaik érdekében, tehát építő munkát folytatnak, de e közben 2. mindkét fél s mindegyik árnyalat szükségképpen igyekszik ellensúlyozni a másik törekvéseit, ami rombolás nélkül nem történhetik. E törekvések közé tartoznak a felekezetek paedagogiai törekvései is. Mindezek részletezése, a jogosultság fejtegetése, az egyes tényezők erőviszonyainak fejtegetése e szemlélődésnek nem lehet feladata. Azt azonban meg kell állapítani, hogy e társadalmi küzdelem politikai alakulásnak magvával, szolgálván a nevelés is egyre jobban pártügygyé, a pártpolitika eszközévé válik. Nem csupán hazánkban van ez így, hanem a velünk rokon társadalmi szervezetű országokban másutt is.

Ezekkel a pártpolitikai irányokkal, a nevelés kihasználásával szemben indulnak a kimondottan tárgyiasságra irányuló törekvések is. Ezek alapja is politikai; de éppen a politikai veszedelemtől akarják a nevelést megóvni vagy éppen politikai nevelésre iparkodnak, de minden irányzatosság nélkül. Ezt az irányt tehát a védekezés irányának kell tekintenünk. Jelszava már sűrűn hangzik: *állampolgári nevelés*. Ennek egyik legfőbb embere KERSCHENSTEINER. *) Az állam érdekében mondják szükségesnek a tiszta *politikai nevelést*, amire nézve RÜHLMANN érdekes munkáját idézem²⁾, mely Fichte szellemét igyekszik életre kelteni s csak megerősíti olvasójában azt a meggyőződést, hogy a nevelés csakugyan politikai ügy, már amennyiben a nevelés maga az igazi, legmesszebb néző és legsikeresebb politika. Ha t. i. jól csinálják.

¹⁾ Kerscheneiter: Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend (1901).

²⁾ Rühlmann: Politische Bildung. Ihr Wesen und ihre Bedeutung. Eine Grundfrage unseres öffentlichen Lebens (1108).

4. Mielőtt a negyedik csoport ismertetésére térnék, röviden megállapítom a megismert három csoport fő jellemvonásait. Mindeniket jellemzi először is az, hogy nem az iskola és nem a nevelélmélet köréből származnak, sőt mindenik csoport tagjai nyíltan, vagy hallgatagon a mai nevelés bírálata és elítélésen alapulnak, legalább is a hiányok pótlására törekednek. Közös vonás az is, hogy a nevelés társadalmi feladatainak, a társadalom és nevelés kölcsönös hatásának a gondolata ott van mindenikben.

A gyakorlati törekvések létesítenek sok becses és hasznos intézményt, de a gyakorlatiség fokán megmaradva, e törekvések nem jelentik a nevelés szellemének alakulását, sőt még az alakításra való törekvést sem. Itt a lényeg: az éppen felmerült és éppen felismert szükségletek kielégítése, még pedig főként a szegényeken való segítség céljából. E csoport több tagjának jótékonyági jellege van s itt alkalmazva a socialis jelzőt, az nyilván gyakorlatit jelent.

A gazdasági forrású törekvések figyelmeztetnek sok nevezetes körülményre, melyet a nevelés egyetemes szervezésének elhanyagolnia nem szabad és csak súlyos károkat okozva lehet. Itt igenis megvan az egész nevelés szellemének átalakítására a törekvés, melynek érdekében ez idő szerint a lényeg, hogy erős támaszokat és harcosokat kell nevelni a socialismusnak. E szerint a socialis egyértelmű azzal, hogy gazdasági.

A politikai alapon állók politikai állásfoglalásra akarnak nevelni, itt tehát a socialis nevelés politikai nevelést jelent. Ez itt a lényeg. Ebből azonban hova tovább egyes határozott politikai alakulások szolgálata emelkedik ki, tehát a párt-politikai szempont jut erőre. A pártokon felül álló politikai nevelés gondolata még nagyon lassan terjed.

Tagadhatatlan, hogy mindhárom csoport törekvései bele illenek a socialis nevelés körébe, mert hiszen nevelésről és a közösségnek a nevelésben való ilyen vagy olyan szerepéről van szó mindenikben. Abban sincs azonban kétség, hogy sem egyik, sem másik magában a socialis nevelés értelmét ki nem meríti, jóllehet a közvetlen célok egész tömegét látjuk ezekben. Mivel e célok különbözők s ezek az irányok sokszoros érintkezések mellett sem egységesek, sőt részben ellentétesek: a socialis jelző láthatóan a nevelésnek igen sokféle

részletéhez és különböző nézetekhez fűződik. E sokféleség bizonyára azért állott elő, inerte a felsorolt törekvéseknek nem egységes az alapjuk és különböző a cél is, melynek érdekében a nevelést használni kívánják. Szó sem lehet tehát arról, hogy e nevelési törekvések bármelyik csoportját is magában avagy mindezeket együtt a socialis paedagogiai gondolat megtestesítőjének nézzük. Annál kevésbbé, mert ez a szó nemcsak a nevelés gyakorlatára vonatkozik, hanem az irodalomban, az elméletben is nevezetes. Ezért szükséges a paedagogiai irodalom socialis irányát is megismernünk.

5. A socialis paedagogiai törekvések negyedik csoportjába tehát azokat soroljuk, melyeket *tudományos* kiindulásúaknak mondunk, mert rendszeres, paedagogiai gondolkodásból származnak. E csoportból került ki maga a név is, mely a nevelés német irodalmában itt-ott már régebben is megjelent, mikor azután 1894-ben NATORP paedagogiai főművének címeként (Sozialpaedagogik) általánosan ismeretessé lett. Azóta e szót sűrűn használják, nálunk kivált a legutóbbi években. Ki lehet mondani, hogy ez a széles körű érdeklődés nem annyira NATORP komoly munkájának, mint inkább a társadalmi mozgalmaknak a hatása nálunk is, másutt is. A nevelés irodalmában viták és harczok jártak a nyomában, mintha új dologról volna szó, holott e szó tartalma a paedagogiai gondolkodás történetében kezdettől fogva és kevés megszakítással mindig ismeretes. Csupán határozott kialakulására illik tehát, amit REIN mond, ki a socialis paedagogia keletkezését így magyarázza: »A XIX. század II. felében megerősödött a socialis áramlat, mely megteremtette a COMTE által sociológiának nevezett új tudományt, melynek célja az emberi társaság tudományos megvizsgálása. így érthető, hogy a nevelést is a socialis jelenségekkel való kapcsolatában és kölcsönhatásában kezdték nézni s pszichológiai meghatározottságán kívül a a collectiv jelenségek történeti alakulásából akarták megérteni, így keletkezett a socialis paedagogia.«¹⁾

A különböző elmélkedők nem is egy úton jutnak a socialis nevelés gondolatához, nem egészen egyet gondolnak, nem mindnyájan egy cél felé törnek. De nagyobb különbség

¹⁾ Rein, Pädagogik in systematischer Darstellung (1902) I. 61.

mégis e törekvés megindulásában van. Két csoportot látunk közöttük. Egyiknek a tagjai önként, igazán tudományos alapról jutnak a socialis paedagógiához, mások pedig úgy, hogy alkalmazkodnak a kornak hangulatához vagy szükségleteihez, sőt legutóbbi időben akként is, hogy nem zárkozhatván el a gondolat elől, eddigi álláspontjukat erre való tekintettel részletesebben körvonalozzák s abban a socialis vonatkozást is kimutatják.

Rendszeres gondolkodás juttatta PLATÓNT az állami, köznevelés szükségletéhez, mert az erkölcsi eszme megvalósulását csak így remélte s azt követelte, hogy minden ember a köz tagjának érezze magát; ARISTOTELEST az ember természetének ismerete vezette. COMENIUSSAL humanista gondolkodása mondatta ki, hogy nevelni kell mindenkit, aki embernek született, mindenre ami emberi. HELVETIUS az ember fejlődésének és életének vizsgálása közben lett a közösség nevelő hatásának fejtegetőjévé¹⁾. COMTE az emberi társadalom mivoltára vonatkozó kutatásai alapján követelte a tökéletesen egyforma nevelést mindenki számára, tette a nevelés feladatává a társadalom iránt való odaadás kifejlesztését és az önzés elpusztítását. Az újabbak között DÖRING abból a föltevésből indul ki, hogy ideális nevelést elgondolni sem lehet másként, csak mint ideális társadalmi rend alkotó részét. S a nevelésben érvényesülnie kell szerinte a következő két szempontnak: 1. ha emberi lehetőség szerint mindenkinek meg akarják adni azt, ami megilleti, azaz amit a boldogságra való emberi joga révén megkívánhat, akkor ezekhez az emberi jogokhoz kétségtelenül hozzá tartozik az is, hogy joga van olyan neveléshez, mely boldogságát emberi lehetőség szerint biztosítsa. 2. Ha a társadalmat nem erőszakkal, hanem szervezetének helyes kialakításával akarják egyensúlyban tartani, ehhez nem csupán az kell, hogy az élet külső anyagi javai igazságosan oszoljanak meg, hanem az is, hogy a lehető legnagyobb mértékben felébredszük és kifejlesszük a legjobb emberi erőket, ide tartozik tehát az erkölcsi és értelmi művelődés.²⁾ Jellemző a WILLMANN álláspontja: a paedagogia és didaktika úgy emelhető

¹⁾ De l'homme, 1774. Német ford. Lindner, Pädag. Klassiker II. (1876).

²⁾ A. Döring, System der Pädagogik im Umriss (1894), előszó.

tudományyá, hogy szemhatárukat kiterjesztjük azokra a nagy tömeg-jelenségekre, melyekben a nevelő és művelő tevékenység alakot nyer és ily módon kapcsolatba hozzuk olyan kutatásokkal, melyek a socialis jelenségekre vonatkoznak.¹⁾ Ugyanezt mondja SALLWÜKK, a ki szerint a neveléstudományak észre kell vennie, hogy feladata nem csupán az egyes emberre vonatkozik, hanem az egész emberiségre s ennek közös életére.²⁾ SCHUBERT-SOLDERN neveléstanának az a kiindulása, hogy az ember boldogságát és céljait csak a közösségben találhatja fel s hogy a nevelés célját a korszak szükségletei állapítják meg.³⁾

Másokat, hasonló felfogásúaknak egész sorát, nem említve, két példát mutatok még itt arra, hogy milyen különböző úton jutnak e csoport tagjai a socialis nevelés követeléséhez. Egyik a neveléssel a fejlődéstan szempontjából is foglalkozó UNOLD, másik NATORP, a socialis paedagogiai elmélet fő embere.

UNOLD⁴⁾ abból a megfigyelésből indulva ki fejtegeti az élet gyakorlatiasan erkölcsi felfogását, hogy a modern culturnépek a naiv, ösztönszerű, erkölcstől és tekintélytől vezetett életből kezdenek áttérni olyan korszakba, melyben észszel és szabadon maguknak kell irányítaniok sorsukat s tudatosan kell betölteniök rendeltetésüket. A tudatos és szabad eljárásnak első feltétele, hogy ismerjék a célokat s tudják megválasztani az utat. A célokat és feladatokat a modern embernek s népnek nem adhatja meg többé a természetfeletti kinyilatkoztatás, hanem csak a tudományos, a természettudományi kutatás. Ez két alaptörvényre tanít meg: 1. az egész élő világnak főcélja: a fajnak, az egésznek fentartása az egyesek megtartása, alkalmazkodása és tovább szaporodása útján; 2. az egésznek a legnagyobb változatosságra és a lét harcában a legnagyobb derékségre kell kifejlődnie célszerű kiválasztás és átöröklés útján. A történelem azt bizonyítja, hogy az emberi fajban a legnagyobb változatosság és legnagyobb derékség törvénye szerint létesül az emelkedő culturfajok és

¹⁾ O. Willmann, Didaktik als Bildungslehre (II. kiadás) I. 28.

²⁾ E. v. Salhvürk, Principien und Methoden der Erziehung (1906), 5.

³⁾ R. v. Schubert-Soldern, Die menschliche Erziehung (1905) V., 1.

⁴⁾ Joh. Unold, Aufgaben und Ziele des Menschenlebens (Aus Natur und Geisteswelt 12.), 1899., 91.

culturnépek sorozata, ezeken belül a fejlődő rendek, osztályok, foglalkozások, végül pedig egyre nagyobb számban az öntudatos és kiváló személyiségek. A természetes fejlődés törvényei érvényesülnek tehát az emberi életben is. És pedig,¹⁾ mivel 1. az ember nincs annyira az ösztönök, érzések kényszere alatt, mint az állatok s maga és faja fentartásának ellenére is dolgozhatik; továbbá mivel 2. az emberi fajban az egyednek vagy egyének sokkal több az önállósága és függetlensége, t. i. lehetséges az egész iránt közönyös vagy ellenséges életet folytatnia: ezért az emberi egyének viszonylagos szabadsága és önállósága következtében az emberben a természeti kényszerűség helyére az erkölcsi parancsnak kell lépnie, az ember ismerje fel létének célját s töltsé azt be tudatosan és szabadon.

Ennyiből világos, hogy UNOLD az embert egyetemes törvények alatt látja, a közösségben nézi s ahogyan feladatát a továbbiakban kifejti s fejlődését az egész fejlődésének alapjául tünteti fel, mindaz jelzi azt a gondolatmenetet, mely UNOLDOT a socialis nevelés harcosává tette. Ugyanerre az eredményre egészen más úton jut el NATORP.²⁾

A nevelésben az akarat nevelését tartja legfontosabbnak, amin az egész nevelés megfordul s a nevelés szavának éppen az ad határozott, sajátos jelentést, hogy az akarat kiemelésé érzik ki belőle. Az egész paedagogiai feladatot terjedelem és tartalom szerint a művelődés, kiművelődés szava fejezi ki legteljesebben, ebből azonban hiányzik valami, amit a nevelés szava jelöl meg. Az t. i., hogy az emberi művelődés ugyan természetes fejlődés is, de szüksége van olyan munkára, mely tervszerűen e fejlődés elősegítésére, vagy legalább védelmére irányul. Nem szól ez ellene annak, hogy a művelődés az emberben levő csirák benső kifejlődése, de határozottabban kiemeli, hogy szükség van egy másik embernek a tevékenységére is, amely nélkül az ember legsajátosabb hajlama sem fejlődne ki kellően, hanem elsatnyulna. Még ha önnevelésről beszélünk, igazában akkor is úgy gondoljuk, hogy az egy

¹⁾ Joh. Unold, Aufgaben und Ziele des Menschenlebens (Aus Natur und Geisteswelt 12.) 42.

²⁾ Sozialpädagogik 1894 (máig három kiadás); Allgemeine Pädagogik in Leitsätzen zu akademischen Vorlesungen 1905. (Rövid összefoglalása Natorp egész paed. rendszerének).

személyben kettő egyesül: aki nevel s aki neveltetik. A nevelés szava azt is kifejezi, hogy nemcsak az akarat neveléséről van szó, hanem hogy a nevelői tevékenység is az akarat dolga. Az akarat dolga közvetlenül csak az akarat nevelése; más tekintetben csak úgy ér el a nevelő akarat eredményt, ha megnyeri a növendék akaratát s a kitűzött célra irányítja.

Idáig jutva, filozofiai probléma: a *kellőség*, a *cél* vagy ahogyan NATORP PLATÓN szavával mondja, az *idea* problémája elé állítja a paedagogiát. A művelés azt jelenti: valaminek alakítása, sajátos tökéletességre való kifejlesztése. A tökéletesség pedig egy azzal, hogy valami olyan, amilyennek lennie kell. Ezt fejezi ki az idea: gondolatunkban megvan valamely dolognak az az alakja, amelylyé az adott anyagnak válnia kell. A nevelés szavában ott van, hogy a nevelőben meg kell lenni az elérendő fejlődési cél ismeretének, valamint az akarat fogalma is magában foglalja ezt a föltételt, mert akarat nem egyéb, mint célkitűzés, szándék valami olyanra, ami még nincs. De honnan szerezzük meg az ismeretét annak, hogy milyenné kell válnia valaminek és miért kell olyanná lennie? A tapasztalás csak arra ad elégséges választ, ami van, tehát a természetre vonatkozóan, az pedig nem tud ideákról. Már pedig az ember amint nevelő célokat tűz ki, ideáját állítja fel annak, aminek lennie kell. Éppen ezért a nevelés elméletének az a legelső kérdése: mi az a célkitűzés, az a kellőség, az az idea? Ez ad feleletet arra is: mi az akarat?¹⁾

Az erre következő fejtegetésből elég itt az eredményt tudnunk. E szerint az idea az öntudatból származik s csupán az öntudat egységéből érthető meg. Az öntudat ugyan minden tapasztalásnak végső alapja, de a tapasztalás korlátai nem szabnak neki határt, hanem gondolata túl terjedhet azon az észrevételen, hogy a dolog milyen, arra is hogy annak milyennek kell lennie.²⁾ Az öntudat és akarat viszonyát fejtegetve pedig abban állapodik meg NATORP, hogy az öntudat s így az öntudatos akarás is egyedül a tudatnak más tudattal való közösségében és az által fejlődik ki, vagyis az akaratközösség által

¹⁾ Szociálpädagogik §. 1.

²⁾ Alig. Päd. § 4.

Minél alaposabban ismerjük egymást, tehát minél mélyebb egységben vagyunk, annál tisztábban látjuk a magunkat a másiktól elválasztó határokat. Ebből következik – úgy mond – hogy az akaratnevelés elméletének kezdettől fogva a közösségben élés tényéből kell kiindulnia s ennek következményeit tartania lépésről-lépésre szem előtt. De nem csak az egyesnek másik egyeshez való viszonyát, mert itt arról a viszonyról is szó van, mely az egyest a szervezett emberi közösség különféle alakjaival egybefűzi, a családtól kezdve a községen, államon át egészen az emberiségig.¹⁾ NATORPOT ez az út viszi a socialis nevelés elméleti szükségének határozott kijelentésére.

Nem ilyen elméleti alapon, hanem a kor állapota és mozgalmi által irányított gondolkozás eredményeként lett a socialis nevelés hirdetője és sürgetője FICHTE²⁾; a munkásosztály helyzetének javulását, a társadalmi kérdés megoldását első sorban a megfelelő neveléstől várta DÖRPFELD³⁾; DIESTERWEG a nemzeti egység érdekében a nép minden fiának nevelését, még pedig a nép műveltségi fokának megfelelő nevelését sürgeti s az alsóbb népréteg nevelését a művelődés életkérdésének tartja.⁴⁾ A kor socialis problémái járnak PALMGREN eszében és a stokholmi SAMSKOLA arra ad példát, hogyan lehet a nevelésnek azok megoldásához hozzájárulni.⁵⁾ Az amerikai DEWEY a nevelés változásait az életviszonyok általános, nagy megváltozásából magyarázza; széles socialis látókört kivan attól, aki nevelésről beszél. Abból indul ki, hogy amit a legbölcsebb atya igyekszik megadni a gyermekének, azt kell akarnia a közösségnek minden gyermek számára.⁶⁾ BERGEMANN-t a tapasztalás győzi meg arról, amire NATORP

¹⁾ Sozialpädagogik §. 10.

²⁾ Reden an die deutsche Nation (1807-08).

³⁾ Gesammelte Schriften X. (1900), 1867-ből többek közt: Die soziale Frage.

⁴⁾ Die Lebensfrage der Civilisation, oder: Über die Erziehung der unteren Klassen der menschlichen Gesellschaft (1836); Über Cultur (1834); Die deutsche Nationalerziehung stb.

⁵⁾ Erziehungsfragen (Intern. Päd. Bibl. VI. 1904.)

⁶⁾ John Dewey, Schule und öffentliches Leben. Aus dem Englischen übers., von E. Gurlitt (1905).

elméleti úton jutott; nagy önérzettel hirdeti, hogy elveti NATORP filozófiai alapját is, deductiv módszerét is, mert az ő műve a tapasztalati tudomány széles alapján áll s mindvégig az inductio biztos útján halad.¹⁾ Egész sorát lehetne itt is idézni azoknak a paedagogusoknak, akik a neveléstől társadalmi szükségletek kielégítését, a korhoz való alkalmazkodást stb. követelve a nevelés socialis jelentőségét fejtegetik.

A paedagogiai irodalomnak ezek a nem egyenlő értékű munkásai ime, valóban eltérnek egymástól socialis irányuk forrását illetően, de valamennyien megegyeznek abban, hogy alapjuk az egyén és közösség viszonyának valamilyen felfogása; felismerték a közösség és a nevelés kölcsönös hatását s a nevelési elmélet és gyakorlat célját ezeken az alapokon fejtik ki. Ez a nagyon is rövidre fogott áttekintés is elég annak megmutatására, hogy a socialis paedagogiai törekvések mily sokfélék alapjukban és részleteikben ezen az egy csoporton belül is. A részletesebb tárgyalás meggyőzne arról, hogy a tudományos fejtegetés nem egyenlő mélységű ugyan, s a fejtegetők látköre sem egyformán tág: a lényegben azonban valamennyien egyetértenek s a nevelésben a közösséget határozottan érvényesítik.

6. így mind a négy csoportot látva, meg kell állapítanunk, hogy a socialis paedagogiai törekvések sokfélesége miatt nem is csudálható, ha ez elnevezés nem mindig ugyanazt a gondolatot takarja. Megértjük tehát, ha a socialis paedagogia értelmezésében tévedésekre s a fogalom elszűkítésére akadunk. Amit illet felemlíték, azt részint az előzőkből veszem, részint pedig más adatokból s a szó közhasználatából.

A socialis paedagogia szavának értelmezései közül *téves*,

a) ha ezen a bizonyos foglalkozásra való és korán ezzel a gondolattal kezdett nevelést értik. Ez ugyan a socialis paedagogiai gondolatnak következménye, p. o. SzÉCHENYI-ben is megtaláljuk, de az egészszel egynek nem vehetjük. Ép így téves az is,

b) ha általában a jelen szükségleteinek kielégítését tartjuk socialis nevelésnek, mert ez magában a nevelésnek soha sem lehet szempontja, hiszen a nevelés a jövőre irányul s

¹⁾ Paul Bergemann, Soziale Pädagogik stb. (1900), IX-X.

bár a jelenhez való kapcsolódást éppen a jövő érdekében feltétlenül megköveteli, a silány gyakorlatiságot nem engedi meg.

c) Igen általános, a magyar paedagogiai irodalomban ismételt hangzó, de kétségtelenül téves az a felfogás, hogy socialis paedagogian az iskolai nevelést kiegészítő, vagy épen a társadalom által állított intézményeket kell értenünk.¹⁾ Ezt a felfogást tévedésnek kell mondanunk, mert ha a socialis paedagogia értelmébe belegondolunk, akkor kétségtelen, hogy a socialis jelző a nevelés alap gondolatát, irányát, egész szellemét jelöli meg. Voltak s vannak (PAULSEN, REIN), kik ezt a megjelölést szükségtelennek tartják, de ebből nem következik még, hogy az ily nevelélmélet igazán jogtalan²⁾ s még kevésbé következik, hogy socialis paedagogia néven olyasmit értsünk, ami ugyan a nevelés socialis felfogásának következése, de a következményeknek aránylag kicsiny, gyakorlati részlete.

d) Gyakran, de tévesen gondolják socialis nevelésnek a socialista nevelést is. Ez már túlzása és egyoldalú kiélezése a socialis nevelésnek, sőt egyenesen ellentéte is lehet annak, mihelyt csupán a socialismus, azaz a socialis democrata párt érdekében való nevelést jelenti. A minthogy tökéletes tévedés.

e) bármilyen pártpolitikai nevelést socialisnak képzelné, mert ez az egyén teljes lekötését célozza, annak felszabadítása és a közösség tagjául való érvényesítése helyett, ami a közösség jövőjének egyedül érdeke.

Ezek az értelmezések tévesek, mert csak részletet kapnak ki az egészből vagy pedig (mint a két utolsó) egyébre vonatkoznak. A fogalom tisztaságát elhomályosítja két *szűk-körű* értelmezés is, melyekben ugyan minden ott lehet, ami a socialis nevelésnek tartalma, de amelyek az egésznek mégis

¹⁾ Ez a Weszely Ödön álláspontja, ki a socialis paedagogia fogalmát 1904-ben fejtegette (Magyar Paedagogia XIII. 258., 262), ugyanazt a cikket közölte 1909-ben (A modern paedagogia útjain, 31., 35.) s álláspontjának végső fogalmazása így hangzik (Paedagogia. Nevelés- és tanítástan 1905., 14.): »A socialpaedagogia elnevezés csak a paedagogia egy részére nézve jogos és helyes, amikor t. i. a paedagogiának azt a részét jelenti, mely azon intézményekkel foglalkozik, miket a társadalom állít a nevelés érdekében, minők: a gyermekmenedékhelyek, árvaházak, munkás-tanfolyamok, szabad egyetem stb.«

²⁾ Weszely, A modern paedagogia útjain 43.

korlátokat szabnak bizonyos szempont felállításával. A socialis nevelésnek e két szűkkörű értelmezését tartalmazza az állampolgári nevelés meg a politikai nevelés szava. Az állampolgár szavában nagyon is kidomborodik a határozott keretek között élő állami közösség és ebben az egyes ember csupán mint polgár jelentkezik. Ezzel szemben, valahányszor felmerült, méltán hangsúlyozták az emberben az embert, azaz tisztán a közösség tényezőjét. A socialis paedagogiai álláspont szerint az embert ugyan nem lehet kiemelni az államból, sőt az egyetemes közösség másként mint határozott alakban nem is érvényesülhet, de az érvényesülésének ez az alakja az elvnek csak következése és nem lehet kiindulás. Ugyanez áll a politikai nevelésre nézve is, t. i. ennek pártatlan alakjára. A politikai nevelés azt akarja kifejezni, hogy az egyént bele kell helyoznünk az éppen létező viszonyokba, azok között kell helyet foglalnia s erre elő kell készítenünk, mert a közösség életének alakulására szavazatával mindenkinek befolyása van. Bizonyos, hogy ez a viszonyokba való beilleszkedés szükséges, ennek lehetőségét a nevelésnek meg kell teremtenie; de ez is csak egyike a következményeknek, magában kitűzött cél soha sem lehet.

A sokféle értelmezés mutatja, mily széles körből fut össze sok érdekszál a socialis nevelés gondolatában. A külön-külön érdekek mind a neveléshez vezetnek, de a nevelést legnagyobb részben csak eszköznek tartják s így a paedagogiai törekvésekben egység nem lehet. Ehhez arra van szükség, hogy a közösen használt jelszót teljesen és igazán megértse mindenki, ami megint csak úgy lehetséges, ha az egész kérdést lehetően magasról nézzük. S mi adja itt meg a szükséges magaslatot? A gyakorlatiság nem emel elég magasra, mert az csupán a kiindulás foka s inkább a socialis dolgokkal való törődést jelenti, nem a paedagogiai tudatosságot. Nem adja meg az igazi szempontot valamely részletnek a gondozása, a socialis paedagogiai gondolat egyoldalú vagy szűkkörű alkalmazása sem, mert a részlet-munkát csak a fogalom teljes kifejtése, az egész körnek teljes áttekintése teheti értékké. Ekként a mostani különböző törekvések egységessé válásának, a szó egyértelmű használásának a fogalom tiszta megállapítása a feltétele. Ide pedig csak a nevelés mivoltából kiindulva juthatunk el.